

「教育実際家」たちの「大正新教育」

立 川 正 世 (非常勤)

1. 問題の設定

大正時代は、教育における専門分化と大衆化が進展し、教育が「社会問題」化した時代である。教育の「実際」を担当する教師が、理論研究を担当する「教育学者」から「自立」し、「教育の素人」と自称する人々が、当時の教育に対する批判的発言と新たな教育活動を展開した。自由学園、文化学院などの私立学校の創設、自由画や童謡などの新たな試みが、この時代の「新教育」の裾野の広さを示している。

「大正新教育」は、(1)「教育実際家」(2)私立学校の創設者(3)芸術家という人々によって推進されていった「教育改造」運動であり、一般的には「教師中心主義」の教育から「児童中心主義」の教育への転換であるといわれている。確かに子どもの「自発性」・「個性」の尊重が強調されたけれども、「教育実際家」たちの「大正新教育」を振り返ってみたとき、「自己活動」的であり、「自学自習」的であったのは、誰よりも教師たちであった。

「大正新教育」の大きな特徴は、学校や教員が、地域レベル・学校レベル・学級レベルにおいて、様々な試みに挑戦しえた点にあり、「大正新教育」の成果は、そうした取組みによるところが大であるにもかかわらず、これまでの「大正新教育」研究の多くは、全国的に名を馳せた人物や「新学校」の歴史的・思想的性格・「思想」的評価に重点を置いたため、「大正新教育」

がそれまでの公立小学校教育の何を、どのように変えたのかという点に十分踏み込めなかった。その意味では、「大正新教育」の「遺産」が正当に評価されてこなかったといえる。

本研究は、「大正新教育」が、公立小学校の教師たちを巻き込んで「運動」として展開した点を重視し、(1)の「教育実家」に焦点をあてることにより、第一に、当時の小学校の教師たちが、自らの教育構想の中心に、子どもの「自発性」・「個性」を据ええた要因とその意味を考察する。第二に、「教育実家」による「新教育」の試みの総体は、それまでの学校教育の何を、どのように変えたのか。「児童中心主義」の「教育改造」は、どういう意味で「新しい教育」を成立させたのかを明らかにしたい。

当時の公立小学校には、三つのレベルが存在した。①「中央」の師範附属小学校—明石女子師範附属小（及川平治の「分団式動的教育法」）、奈良女子高等師範附属小（木下竹次の「学習法」）、千葉師範附属小（手塚岸衛の「自由教育」）など②各府県にある師範附属小学校③それ以外の公立小学校である。

本研究は、①②③の関連を踏まえつつ、②と③の先進的部分を中心に考察を進めていくこととする。それは戦前の教育と戦後の教育の連続性をめぐる問題、あるいは現在の学校教育の抱える「教育問題」のよって来るところに光をあてることができると考えるからである。

2. 「教育界」の活性化

(1) 多彩な「教育改造」の試み

木下竹次は、「学習法」で有名であるが、彼の「新教育」への取組みは多岐に渡っている。大正8年（1919）奈良女子高師範附属小への着任にあたり、木下は今後の教育に対する取り組みについて以下のように述べた。「当校ヲシテ日本ノ教育ヲ改良刷新スル上ニ存在ノ理由アラシメタイ」という目標のもとに、「設備法ノ研究」、「教師ノ修養方法ノ研究」、「児童実力養成方法ノ研究」、「学校ヲシテ、社会教化ノ中心トシテ活動セシメルニハ如何ニスルカノ研究」、「自習法ノ研究」、「成績考查方法ヲ研究スル」な

どの研究を提起した。⁽¹⁾

県単位レベル・個人レベルにおける「新教育」の取組みも、多岐に及んでいる。例えば群馬県の「新教育」は、「動的教育」に始まり、「自学主義」、「自由教育」へと移り、大正末期にはダルトンプランや「合科教授」などが、県下の教育界をリードしたという。⁽²⁾ 個人の場合、例えば並河昇は、新任時代には「分団式動的教育法」に関心を示していたが、三重県師範附属小時代には綴方教育に情熱を燃やし、郷里の白瀬小時代には「学習法」や「自由教育」に基づく教育を実施したという。⁽³⁾

以上のように「教育実家」による「教育改造」の試みは、教育の全領域に及び、多彩な内容となっている。こうした多彩な「教育改造」の試みの多くは、「中央」の強い要請に基づいて推進された。大正3年（1914）第一次世界大戦開戦に際し、文相は全国師範学校長会において、次のように訓示した。「日清日露両戦役以降世界に於ける我国家の地歩の向上に鑑み、此戦局の結果我国家の将来益々多事なるべきを想ひ、……益々我国家富強の源泉を涵養すべき教育の振興を促して国民実力の充実を図らざるべからざること此より切なるはなし。」⁽⁴⁾

第一次世界大戦の勃発により、欧米諸国との競争に耐えうる日本国民の実力養成が緊急の課題となり、科学的知識の獲得、身体鍛錬による活力の増進、「自覚的愛国精神」の涵養など、国際競争を勝ちぬくための教育政策が「教育改造」の中心に据えられることとなった。

「中央」のこうした意向は、「地方」への要請として次のように行われた。同年、下伊那郡校長会議において以下の訓示があった。「1、一、今回ノ時局ハ帝国将来ニ関シ頗ル重要ナルモノアリ 苟モ教職ニアルモノ……国家ノ健全ナル発展ハ必ス其根柢ヲ国民性ニ発スルヲ思ヒ力メテ我国固有ノ国民的精神ヲ涵養扶殖スルト共ニ特ニ戦時ニ於ケル活教材ニヨリ帝国ノ世界ニ於ケル位置ヲ自覚セシメ大国民ノ品位ト識見トヲ養フコトニ深ク意ヲ致サルベシ、四、小学校ニ於ケル教授訓育ノ改善ニツキテハ既ニ数次訓示セル所ナルモ其實績ニ至テハ未ダ遺憾ノ点少カラズ 左記事項ニ関シテハ更ニ一層注意ヲ加ヘラルベシ 一、自学自習ノ養成ニ努ムルコト 一、体操教授ニ於ケル運動用具ノ設備教練等ノ改善ニ力ムルコト 一、復習整理ノ

法案ヲ講ジ児童実績ノ調査ヲ重ンスルコト」。

さらに諮問事項として「一、小学校及実業補習学校ニ於テ教授訓練ヲ一層地方的実用的ナラシムル方法如何、二(1)地方改良ニ関シ教育上実施セル事項、(2)教授改善ニ関シ実施セル事項」をあげ、校長会は、一については9項目、二(1)については32項目、二(2)については20項目にわたり回答を行っている。⁽⁵⁾

以上にみた「中央」の要請の多くは、日露戦争後「地方」当局の強力な指導のもとに、すでに各地において取り組まれており、第一次世界大戦の「体験」は、その方向性をさらに加速化させ、全面的に徹底させたものといえる。例えば明治42年「下高井郡長訓示」は次のようにいう。「教授訓練ノ改良ニ関シテハ……地方ノ状況ニ応シ尚且ツ学校ノ真相ニ徴シ自己ノ識見ニヨリテ適當ナル裁量ヲナシ以テ其効果ヲ収ムルコト……児童ヲ受動的ノ位置ニ立タシムル弊ニ陥ラザルコト……一層直観的實際的ナルベキコト……校風ノ振興ニ注意スベキコト」。⁽⁶⁾ 教育の「地方化」・「實際化」・「個性化」が、強く求められていた。

以上のように「教育實際家」による「教育改造」の試みは、「国運ノ発展」及びそれに連動した「地方」の振興という文脈において、「子どもの実力」の充実を志向するものであった。

(2) 師範学校附属小学校の役割

各府県の「新教育」をリードした師範附属小学校は、①師範学校生の実習学校②県下小学校の模範学校③新しい教育のための実験学校④県下教育界の指導校としての役割を期待されており、一定程度の「研究」機能が保障されていた。

明治24年(1891)「小学校教則大綱」は、教授細目の作成を、小学校長の仕事と義務づけたため、附属小における教授細目の研究は、府県下小学校の期待するところとなり、その成果は、授業批評会などを通して、府県下の小学校に普及していくこととなった。

さらに明治36年(1903)国定教科書制度が確立されると、附属小における研究機能は一層活性化した。作成した教授細目の小学校への頒布だけ

ではなく、附属小における実地授業や研究発表会の開催、研究誌の発行、地方小学校への巡回指導や講習会などによって、附属小は「県下教育の総本山」として、府県下の初等教育界のリーダーとしての地位を確立していった。⁽⁷⁾

こうした管内の小学校に対する附属小の指導的立場は、教育研究活動における特権的地位に裏付けられていた。例えば明治44年（1911）開催の石川師範附属小第一回研究発表会は、文部省より指導官が来校し、各郡視学のみ参加を許された。⁽⁸⁾ また大正5年（1916）から毎年開催された訓導協議会も、各郡市より選出された教員のみでの参加で行われ、一般教員には開放されてはいなかった。⁽⁹⁾

しかしそうした研究会も次第に「公開」されていく。埼玉師範附属小のリードする「初等教育研究会」は、当初は各地方からの代表者からなる研究討議の場であったけれども、大正5年（1916）には有志教員の参加も認められ、一般教員も多数参加した。⁽¹⁰⁾

各府県にある附属小学校は、「地方」の教育に責任をもち、牽引する役割を期待されていた。そのため国家の教育要求や時代思潮に敏感に反応しつつ、他府県の附属小より抜きん出た成果を上げようと競いあっていた。そうした中であって及川平治の明石女子師範附属小、手塚岸衛の千葉師範附属小、木下竹次の奈良女子高等師範附属小などが、それぞれ特色ある教育研究を行い、新しい教育活動のモデルを示すことによって、全国から多数の参観者を集めていた。「中央」の師範附属小である。

（3）交流する「中央」と「地方」

「新教育」の探求は、先進的な師範附属小学校の教師の転勤によって各地に波及し、「地方教育界」はこれまでになく活性化した。

富山県では、富山師範附属小主事に「新教育」研究の拠点である広島高等師範学校から中田栄太郎を、また富山師範学校長には奈良女子高等師範学校から蜷川竜夫を迎えることによって、県下の「新教育」運動は大きく前進した。⁽¹¹⁾ 附属小の「初等教育研究会」が、「児童中心教育の本義と其の実際」を研究課題として決定すると、県下の各小学校は競いあって研究

をすすめ、赤井米吉、小原國芳、小西重直、長田新らを講師として招いた講演会は、県下教師の多数参加により大成功を博した。⁽¹²⁾

三重県では、大正初期から及川平治の分団式動的教育法の影響下にあり、及川を講師とする講習会は超満員となった。その一方で奈良女高師附属小の『学習研究』も、三重県下殆どの小学校で購入されていた。⁽¹³⁾ ある教師は言う。「広島高師附小の堀孝雄先生の教へをうくる為十日間出張したり、旅費の支給もうけなかったが、思う存分研究した。」⁽¹⁴⁾

栃木県では、手塚岸衛が栃木県出身ということもあり、「自由教育」の普及活動を精力的に行った。「自由教育」の推進校には、手塚をはじめ千葉師範附小の訓導が直接指導に来校した。大正14、白沢小学校で開催された「自由教育公開研究発表会」には、千葉師範附小より手塚の他四名の訓導、長沢県視学、石川師範附小主事、若菜郡視学が参加し、村長初め村民の「極めて熱烈な後援」により大成功をおさめた。⁽¹⁵⁾

以上のように教師たちは「中央の教育思潮」にきわめて敏感に反応していたけれども、彼らの教育活動は、単なる「中央」の模倣ではなく、地域や子どもの実態に応じた「個性」ある教育を追及していた。

例えば岐阜県の「新教育」で有名な白山小学校の大野校長は次のように言う。「一方では千葉の自由教育を觀、奈良の学習法を觀、パークワースト女史のダルトン式学習法並に成城小学校のダルトン式を觀た結果、昨年より指導案なるものを与え、遂に今日の方法を生むに至ったのです。其故に全くのダルトン式にも又自由教育にもあらず、私独得の教育方案といつてよいのです。」⁽¹⁶⁾「教育實際家」としての自負に満ちた発言である。

(4) 教育雑誌の役割

人的相互交流のほかに、「地方教育界」の活性化に大きな役割を果たしたのが、教育ジャーナリズムであった。明治の中頃から、「教員読書会」と呼ばれる組織が各地で続々とうまれ、明治後期から大正初期にかけて全国的に普及していった。これは、会費制により図書雑誌を共同購入し、多くは輪読形式の研究会を定期的に開催した。⁽¹⁷⁾ 購入した図書雑誌の大部分は、教育雑誌であり、それらが教師の読書生活の中核部分を形成していた。

教育雑誌には、各府県レベルの雑誌と全国レベルの雑誌があった。前者に相当するのが、「教育会」雑誌である。これは各府県単位に組織された半官半民団体である「教育会」の機関誌であり、教師を地域の「教育共同体」へと統合していく機能を果たした。⁽¹⁸⁾

全国レベルの教育雑誌としては、大正期にあっては『教育研究』、『教育界』、『教育評論』、『教育学術界』、『教育之実際』、『教育時論』、『小学校』などが多く購読された。教師たちはそれぞれ最良の雑誌をもつようになり、それらの雑誌社の主催する夏期講習会には、自弁でも参加するようになり、各地で催された講習会や講演会も大盛況となった。

このように教育雑誌の最大の機能は、「中央の教育思潮を地方の教員たちのもとに送り届ける」ことにあった。「時勢に遅れず」ということは「地方教員の半ば強迫観念」と化していた。⁽¹⁹⁾ そのため「中央教育界」への関心の高い、「地方」の青年教師層に熱心な読者が多かった。

しかし教育雑誌は、伝達するという一方向の回路だけではなく、読者にも意見発表や討論の場を提供することによって、各教師の「自己実現」の機会を提供するとともに、各地の教師たちをネットワーク化する役割も果たした。

①の「中央」の教師は、附属小の機関誌や自らの著書・講演などによって、全国の教師たちをリードし、②の教師は、①から貪欲に学びつつ「地方」にふさわしい「新教育」を提唱することにより、各府県の教育をリードした。③の先進的な教師たちは、①②の刊行物や研究発表に学びつつ、地域教化の中心的存在として奮闘した。

こうした教育情報の共有化によって、教師や学校は、「地方」にあって「個性」ある教育への取組みが可能となった。一例として、岐阜県白山小学校の場合を見てみる。「教育思潮ノ研究ニ特ニ力ヲ用ヒ、新思潮ノ要求ニ随ヒ、……独自学習即教授ヲ主義トシ、教育シツヽアリ全職員拳ツテ之レガ実現ニ努メツヽアリ、独自学習ヲ教育ニ取入レタルハ本県ニ於ケル最初ニシテ、今ヤ独歩ノ地歩ヲ占メツヽアリ。……市ハ之ニ対シ年々特別ノ研究費ヲ与ヘツヽアリ……奈良高等師範学校附属ニ対シテハ、昨全年職員ヲ派遣シ、視察セシメタリ、之ニ対シテモ市ハ特別ノ旅費ヲ支出シツヽ

アリ。」⁽²⁰⁾

3. 教師の「教育権」の伸張

(1) 附属小学校の場合

各府県の小学校教育をリードした師範附属小は、その「自信」をバネにして、行政当局に対し、自らの「教育要求」を提出するに至った。

大正9年(1920)帝国教育会主催の第一回全国師範学校附属小学校主事会議において、第一号議案として、「附属小学校に研究の自由を与ふると共に優良の人材を招致し、その員数を増加し、経費を増額」⁽²¹⁾することを提議した。さらに附属小学校が研究機関としての使命を全うするための「改善法案」として、「自由なる研究をなし得る様教科及編成に関する法規を改正すること」、「文部省は標準教科書を編纂するに止め、地方に編纂採択の自由を与えること」⁽²²⁾といった、教育制度の根幹に関わる提言もおこなっている。

また大正15年広島高等師範学校で開催された、全国師範学校附小主事会においても「師範学校ノ不振ハ、直ニ国民教育全般ノ衰頹ヲ来スノデアリマス」として、教員の増加、待遇改善、教育経費の増額などが文部大臣に「建議」されている。⁽²³⁾

以上にみた師範附属小の「自己主張」は、一方では教師の権利拡大・待遇改善の運動として、他方では国家や各府県の教育行政からの「自立」の運動として展開していた。教育ジャーナリズムの発達も、そうした動きを加速した。大正8年(1919)全国教育雑誌記者大会が、帝国教育会主催で開催され、教育雑誌61社の代表が集まった。そこでは「有力なる教育上の世論を振起する最良策」として、「各新聞雑誌社、教育当局者並に各方面の有力者」への働きかけが決議され、「学校教員の思想の独立及び地位を保障する方法」として、「教員組合の結成」と「男子教員の普通選挙権、被選挙権の獲得」をめざし、各社の雑誌を通じて世論を喚起することが決定された。⁽²⁴⁾

(2) 「地方」の学校の場合

教育ジャーナリズムと連動しながらの「教育改造」は、「大正新教育」の大きな特徴である。「中央」の教育思潮への連動は、「教育実家」の「地方」の教育秩序からの「自立」を促進した。「1920年前後に郡という空間にあっては、教員が一つの層として社会を形成し名望家的秩序から離脱し、独自の主体的活動を展開しうる段階を迎えていたのであった。」⁽²⁵⁾

①校風の確立

明治期後半には訓育の一貫として、各学校独自の教育目標・校訓・校歌の制定が、意識的に取り組まれていた。それに基づいて「児童心得」が作製され、合同訓話や朝礼が慣行されていった。⁽²⁶⁾

明治30年代に一部の学校で採用され始めた「校訓」は、40年代ともなると、「校訓制定可否論」が教育雑誌上で取り上げられるまでに普及し、「校訓」の形式化・画一化批判が始まった。⁽²⁷⁾「新教育」に取り組んだ学校の多くは、新たな「校訓」を制定している。

富山県の博労小学校では、大正5年（1916）「校是五則」を職員会議で決定した。児童や地域の実態調査にもとづき、「長所よりも短所の多い児童ではあるが、其の長所を伸ばさしむる事によって其の短所の自然消滅を計りたい」として、以下にみる「校訓」を制定した。

「（児童）

（教師）

一、出来得ル限り善ヲナス。……自己ノ人格完成シ、以テ児童ノ模範タラ
ンコトヲ期ス。

一、出来得ル限り身体ヲ強クス。……常ニ元氣旺盛以テ教授力ノ大ナラン
コトヲ期ス。

一、出来得ル限り勉強ヲナス。……余力ヲ研究ニ用ヒ、以テ教授ノ実効ヲ
挙ゲンコトヲ期ス。

一、出来得ル限り仕事ヲナス。……教育事業ノ神聖ナルコトヲ自覚シ、以
テ慰籍ト悦楽トヲ勤勞ノ中ニ求メンコトヲ期ス。」⁽²⁸⁾

この「校訓」は、「子ども」と「教師」双方の「連带的」努力点として表現されており、新たな「教育的関係」を示している。

もう一例あげよう。三重県富田小学校は、「自力教育」と命名した「新

教育」を展開したことで有名である。この場合「自力」とは、「児童が自力によって学校生活（広義の学習）をすると云ふ意味の外，教師が自己の力により自己の信じる教育法を建設し，実施するといふ意味を含蓄」⁽²⁹⁾ していた。

このように「新学校」における「児童本位」の教育は，教師の「自己活動」の奨励と平行であり，「子ども－教師」関係の新たな創造を伴うものであった。

しかし「新教育」において追求された「精神」は，決して「新しい」ものではなく，明治期の「公」教育の延長上にあり，「中央」や「地方」行政当局から批判される性質のものではなかった。富田小学校の「訓綱」は，第一に「1，恭しく教育に関する勅語を心に銘じ其御趣旨に遵ふべし」をあげ，「訓綱なり児童心得なりは学校独特の校風を作らんが為に設けたもの」⁽³⁰⁾ という。

「新学校」の試みの「新しさ」は，何よりも各学校の「創意」として，教師の「総意」として取り組まれた点にあった。

②学校運営の「民主化」

「新学校」では，職員会議が，校長の諮問機関・伝達機関ではなく，学校運営に関する協議機関・決議機関として重要な役割を果たすとともに，「学級経営」の独自性が担任教師に保証されるなど，各教師の主体的活動も大幅に尊重されていた。

滝野川尋常高等小学校の山崎菊次郎は，次のように述べた。「私の学校では，子どもの自発活動を尊重するように，また教師の自発活動を尊重いたします。研究の自由を尊重しております。校長の意見を通さうなどいふ考はわたしにはありません。如何やうにも研究して呉れるやうに，画一的ではいけないと思ひます。」⁽³¹⁾

「自力教育」の富田小学校では，「1，自力教育ハ学級経営ヲ尊重シ，持上リヲ本体トス。4，自力教育ハ個人ノ活動ヲ主トシ，学級扱ヲ加味ス」⁽³²⁾ ことを「信条」とした。

校務分掌の改善も進んだ。校内の教科研究組織が整い「各学科ニ学科主任ヲ設ケ，可成各教員得意ノ学科ヲ担任セシメ，其学科ニ付調査研究ヲナ

スハ勿論其学科ニ属スル図書器械器具等ハ一切保管整頓」できるようになった。⁽³³⁾

この時期は、就学率の向上に伴う学級数の増加によって、教職員間の協力・調整のための組織体制づくりが必要となるとともに、「民主主義」的・「自由主義」的思潮の高揚期にあり、教師の「主体的」教育活動の尊重、職員会議の決議機関化など、学校運営における「民主化」が進展し、各教師の教育的権限と自由裁量範囲が拡大した。

③学校中心地域ネットワーク

明治42年（1909）中沢忠太郎は『教育者を中心としたる市町村の教化事業』を、明治43年（1910）大阪府天王寺師範学校長村田宇一郎は『学校中心自治民育要義』を発表した。日露戦争後の地方改良運動は、家庭・地域と学校との連携強化を進め、学校は地域や家庭に「開かれた」ものになっていった。⁽³⁴⁾

この方針は、第一次世界大戦を経ることによってさらに強化されていた。大正9年（1920）藤沢市小学校長会議において、以下のような訓示があった。「大戦ノ結果国民一般ニ所謂教育者ハ皆ニ児童ノ教師タルノミナラス地方文化ノ先覚者タル重任アリ地方ノ開発民風ノ作興国運ノ盛衰一ニ懸ツテ各位ノ双肩ニアルヲ自覚セルニ職由セスンハアラス」。⁽³⁵⁾

先に述べた三重県富田小学校訓綱には、「家庭に望ましき事ども」として、「18、児童手牒や其他家庭通信、富田教育などは、学校と家庭との連絡を採る上に於て大切な機関でありますから御多忙中恐れ入りますが御熟読の儀を御願申します。20、父兄懇話会、日直参観等にて御来校の儀を御通知申しました節はぜひ御出下さい。又時々学校を参観に御出下さい」⁽³⁶⁾とある。

その頃各地で結成された保護者会は、学校教育の援助と発展のため、あるいは学校と家庭との「連絡」をはかるため、様々な事業を行った。例えば、運動会など学校行事の費用や図書器具機械など設備の補助、印刷物の刊行、講演会などの開催など、学校教育の経済的援助と会員相互の親睦・教養の向上を目指した。⁽³⁷⁾

このような学校の教育方針を家庭が援助するという方向での緊密な関係

作りの他に、卒業生との連携強化という方向でも、地域と学校との「一体化」がはかられていった。卒業生室の設置、卒業生作品の常設展示、卒業生の学校儀式・会合への参加などの試みが各地でなされた。

また学校発信の児童文集、職員文集、校報などの発行、運動会・学芸会などの行事により、地域諸団体と学校との結び付きも強化されていった。当時の学芸会は、保護者に対して、子どもの学習成果を披露する場というより、地域の人々にとって重要な娯楽の機会であった。終了後には地域住民の教化を目的とする「通俗講話会」も開催された。

こうした学校を中心とする地域のネットワーク作りは、「町村を教育化せしむること」、「児童を町村化せしむること」⁽³⁸⁾を目指す「学校化社会」の始まりであった。

4. 「教育実践」の成立

(1) 情報発信へ

「教育実践家」たちは、教育ジャーナリズムの発達による教育情報の共有化によって、それぞれのレベルにおいて、新たな発想や取り組みに学びつつ、自らの教育活動に精力的に取り組むことが可能となった。学校の「個性」追及は、こうした教師たちの「個性」追及のエネルギーによって支えられていた。

しかし教師たちは、単なる情報の受信者だったわけではなく、情報の発信者でもあった。講演会に自弁で参加し、教育に関する出版物を購入するだけでなく、自分たちの機関紙の発行や雑誌メディアへの投稿など、〈外部〉への情報発信を精力的に行うようになった。

富山県の氷見郡では、若手の有志教師が、「新教育」研究のため「新声団」を結成し、教育論を機関紙に自由奔放に発表し、郡内の学校に新風を吹きこんだ。⁽³⁹⁾

東京の瀧野川小学校では、「機関紙『日本新教育』友紙『新教育』紙上に、教育記録を掲載する傍ら十指に余る街頭の教育、文芸雑誌に、殆んど、本校職員の原稿の掲載せられざるなき迄に各科にわたりジャーナリズムへ

の進出、全盛期を醸成す。職員の著述者二に及ぶ」⁽⁴⁰⁾ ものとなった。

富山県堀川小学校の『児童文学の研究』（大正14）、愛知県岡崎師範附小の『体験 生活深化の真教育』（大正15）のように、学校独自の教育研究の成果を著作として刊行した学校もある。

（2）「学級」の成立

明治30年代の急激な就学率の上昇によって、大正期には約半数の小学校が、一校6学級以上となり、大正中期以降ともなると、今日のような同学年の児童で一学級を編成する単式編成の学級が主流となった。⁽⁴¹⁾「学級担任教員は、複式編成下での過重な授業負担から解放されて、同一教材で同時に同年齢層の児童を教授しうるようになった。⁽⁴²⁾

そのため職員室を廃止して、全職員が各自担任教室に机を移動する小学校や、⁽⁴³⁾「学級経営を尊重し、もち上がりを本体」とする小学校が、⁽⁴⁴⁾全国各地に出現した。学級担任の持ち上がり制については、京都師範附属小では明治35年頃、⁽⁴⁵⁾埼玉師範附属小では大正8年頃実施されており、⁽⁴⁶⁾これら師範附属小の試みをモデルとして一般学校にも普及していった。

「学級担任」の問題は、大正期の重要な教育問題の一つであり、「帝国教育会初等教育調査部」では、「小学校に於ける教員の適当なる担任法」に関し調査研究し、その結果を大正6年（1917）『帝国教育』に発表している。それによると「学級本位担任法」と「教科日本位担任法」の得失について種々検討した結果、「1. 持ち上がり担任法は二学年乃至四学年間とし尋常小学六箇年間に少なくとも一回は学級担任教員を交代せしむるを通則とすること」と結論した。⁽⁴⁷⁾

一つの教室が、同一年齢の子どもによって構成され、同一内容の教育が可能となった時、「学級担任」や「学級経営」の意味が変容し、新展開が始まった。「新教育」に取り組んだといわれる学校においても、その取り組みが「学校ぐるみ」というケースばかりではなく、担任する「学級」において教師が個人的に「新教育」に取り組むケースもかなりあったと思われる。

(3) 「公開授業」の試み

先に述べたように師範附属小の研究発表会は、大正期に入ると一般教員に公開されるようにはなったが、内容面では大きな変化はなかった。しかしやがて先進的な学校において、研究発表よりも授業をメインとする「教育研究発表会」が開催されるようになった。「公開授業」の成立である。

富山県の堀川小学校は、大正11年「公開授業」を中心とした研究会を開催した。この「公開授業」は、県下初の試みとして注目され、当時の常識を排した新しい発想による意欲的な内容であった。⁽⁴⁸⁾

愛知県女子師範附属小では、大正10年県下一円を対象に第一回初等教育研究会を開催し、昭和10年にかけてますます盛大になった。その大きな理由として、「公開授業で勝負しようという意気が校内に満ちあふれ公開授業の教案を発表要項にのせ、全員の参考に供した」ことがあげられるという。⁽⁴⁹⁾

「公開授業」の成立は、教育に対する「まなざし」に大きな転換があったことを示している。教師による情報発信は、研究発表や刊行物だけではなく、自らの教育活動の「成果」を〈外部〉に「見せる」までになった。それ以前からあった学芸会や展覧会などが、子どもによる「学習」の「成果」を親や住民に「見せる」ものであったのに対し、「公開授業」は、一教師による「教育」の「成果」を教師たちに「見せる」のである。

「公開授業」の成立により、教師による教育の成果は、「見せる」ことによって評価されうるものとなった。「授業」で見せるのは、子どもの「自発的な学習態度」であり、そこで評価されるのは、そうした「態度」にまで子どもを導いた教師の努力と技量であった。学芸会・作品展が子どもの「学習の成果」を「作品」として示したのに対し、「公開授業」は教師の「教育の成果」である「子ども」を「作品」として示した。

それ故子どもの「自発性」や「個性」を中心に据えた「新教育」は、授業評価の観点の変更でもあった。「参観中は児童に着眼して、教師の一語も一挙手もそれを児童がどう受け入れているかをくわしく観察し吟味すべきである。」⁽⁵⁰⁾「良い授業」とは、子どもが「主体的」に参加し、積極的に「活動」している授業であるという、現在の「常識」はこうして出来上がっ

た。

(4) 新たな「子ども－教師」関係と「教育実践」

大正9年(1920)吉田助治は、「子供の純粋な心と直きに触れ合う喜びよ。それは永久に教育者に許された幸福である」⁽⁵¹⁾と述べ、「自分は自分に対して忠実でありたいという希求は、子供の前に自分を偽る事を妨げる」⁽⁵²⁾と書く。この発言は、教育活動が、教師個人の実存的なあり方との関連でとらえている点において、新たな一步を踏み出している。

「教室は教師と児童の道場である……この道場には何人の容喙も許さない。教師自身の治めている王国であり、理想境である」⁽⁵³⁾と語る斎藤喜博にあっても、「児童は教師の反射鏡」⁽⁵⁴⁾であり、「『可愛い児童の信頼』何ものを以ても得ることのできない、彼らの魂を掴んでいる小学校教師ほど尊い芸術家はない」⁽⁵⁵⁾と断言する。

このように大正期に至って、教師各人が、「自己」の生き方との関連において教育を語りうるようになった。「教育論」が固有名詞をもって語られるようになったのである。大正10年(1921)の「八大教育主張講演会」⁽⁵⁶⁾が、「大正新教育」のエポックメイキングとなりえたのは、まさにそうした教師たちの熱意に応えたからである。八人の論者の「教育論」には、際立った違いはなく、わずかな差異を競いあっているようにみえるけれども、一人一人が「教育論」を語りうる条件が整ったことを示した点において、この講演会の成功は重要である。

大正期は、就学率の向上に伴う児童数の増加によって学級担任制が多くの学校で成立し、「学級」という教育的空間が、教師の主体的な教育活動の尊重、各教師の教育的権限と自由裁量の範囲の拡大とあいまって、一人の担任教師によって「専有」されるようになった。〈教育の内部〉である。そのため「学級」を拠点とする一教師の教育活動は、教育ジャーナリズムに代表される〈教育の外部〉に「私の教育」を語ることが可能となった。「教育実践」の成立である。

〈教育の外部〉を意識しての「教育実践」は、当然のことながら「時代の要請」や「世界の大勢」への「自覚」にそうものであり、その多くは

「活私奉公」ではあった。しかし一旦成立してしまった〈教育の内部〉は、〈教育の外部〉に全面的にコミットするものでもなかった。

斎藤喜博は昭和16年(1941)『教室愛』を出版した。この本は、「私の組の教育はどうしてきたか」に関する斎藤の報告である。彼は、すべての子どもの長所を認めることによって皆いきいきと活躍する「劣生がいない」クラス、明日の自分と競争し、他の進歩を喜び励ますことのできる「競争を認めない」クラスの実現を目指して奮闘した。

そうした斎藤の学級経営は、彼にとってどういう意味があったのか。「学級を一つの生命的・個性的な存在と見なして、その学級を育てることは、結局自己を育てることであり、また自己を育てることは結局自己の学級を育てることである。」⁽⁵⁷⁾ また「教育者」について次のように語っている。「われわれ教育者は、教育界の芭蕉として、教育の道すなわち人生の道を、真剣に謙虚にしんぼう強くあゆみつづけ、高い精神をこの道によって獲得すればよい……教育の道すなわち人生の道であり自己の魂を磨く道場である。」⁽⁵⁸⁾ 軍国主義教育の強化される状況下にあって、「学級」という教育空間に自閉することによって、斎藤は「自己」と「自己の学級」を守ろうとした。

「学級」という空間を子どもと共有しあい、相互にコミュニケーションをはかることによって、教師は「自らの生」を捉えなおす視点を手にいれることが可能となった。教師は教壇から降り、「子どもの生」と切り結ぶことによって、「自らの生」を捉えなおす視点を手にいれたのである。

そうした両者の相互的なコミュニケーションは、共有空間における「ドラマ」を生み出し、「実践記録」という表現形態を得ることによって、この「ドラマ」は〈教育の外部〉に表明できるものとなった。

「実践記録」とは、教師と子どもとの「生きた」共有体験の、教師の側からの「囲いこみ」であり、その成立は、教育活動が、教師によって主宰されるものであることを明確化した。『教室愛』のような「実践記録」は、「公開授業」とはその表現形態を異にするけれども、これも教師による教育の「作品」である。

6. 結 論

「大正新教育」とは、「教育実家」一人一人の教育に対する意欲を喚起し、彼らの創意を結集することによって成し遂げられた、諸々の「教育改造」の試みの総体である。

教師の意欲を喚起した要因として、まず第一に、教師の教育権限の拡張があげられる。学校運営の「民主化」、教師の教育活動の「主体化」など、一定程度の「教育する自由」が教員に認められるようになった。それは一面では地方や国家の「活性化」のため要請されたものであったけれども、教員集団としての教育運動によって実現された教育要求であった。「個性的」・「実家的」教育の実現は、「教育実家」各人の「自学自習」や「自己活動」なしには達成されるものではなかった。

第二に、教育ジャーナリズムの成立によって、「中央教育界」と「地方教育界」は教育情報においてリンクした。「地方」の教師たちは、「中央」の教育思潮をいち早く吸収し、実践化しようとした。こうして全国レベル・県レベル・地域レベル・学校レベルにおいて、学校や個人の名誉をかけた「教育競争」が可能となった。

第三に当時成立してきた「学級」の成立は、教師各人に自由に統制する教育空間、〈教育の内部〉を保証することによって、教員の「自己実現」を促進した。「学級」を拠点とした教師の教育活動は、「中央」の教育思潮に依拠して展開され、それぞれの学校や教師の固有名詞をもって語られる「教育実践」として結実した。学校・学級に「個性」を与える試みは、差異を競いあう「教育実践」として展開し、学校間・教師間の切磋琢磨を促進した。

こうして学校・学級が、自閉することなく、〈教育の外部〉に「開かれる」ことによって、「教育実家」たちは、教育に対する新たなエネルギーを絶えず補給しあいながら、「教育実践」することが可能となった。「大正新教育」において、「自主的活動」が公認されたのは、誰よりも教師たちであり、教師が「教育における自由」を享受しえたことによって、「大正

新教育」は高揚した。子どもの「個性」の伸長を主張することによって、教師は自己の「個性」を主張し、子どもの領域であった「学習」や「生活」を教師の「教育」下におくことによって、マニュアル化された教育ではなく、教師一人一人が創意工夫できる教育領域の確保を可能にした。

「大正新教育」の創出したものは、教師各人が、「学級」という教育空間の主宰者となることによって、自らの「自己実現」を可能とする教育スタイルの確立であった。教師は、子どもを「学習」の「主体」とすることによって、「教育」の「主体」と成りえたのである。それは教壇から降りた教師にふさわしい教育スタイルの成立であり、その意味では「大正新教育」における「児童中心主義」のもたらしたものは、教育活動における「教師中心主義」であったといえよう。

新たな段階のこの「教師中心主義」は、現在なお継続中であり、諸々の教育問題として現象している。なかでも「学級崩壊」は、「大正新教育」によって成立した教育スタイルが限界点に達していることを明確に示している。

「大正新教育」を担った「教育実家」たちは、「教育改造」の諸々の試みのなかで、「教育」とは、自らの実存をかけるに値するものであり、自分自身のアイデンティティ確立に不可欠であることを「発見」した。

[注]

- (1) 長岡文雄、『学習法の源流』、黎明書房、1984年、39-40頁。
- (2) 『群馬県史 通史編7 近代現代』、1991年、185-186頁。
- (3) 『三重県教育史 2巻』、1981年、110頁。並河昇『私の教育思想体系』
三重県総合教育センター所蔵。
- (4) 『三重教育』、大正3年11月号、50-51頁。
- (5) 『長野県教育史 第13巻 史料編 7』、1978年、542-544頁。
- (6) 同上書、407-409頁。
- (7) 藤枝静正、『国立大学附属学校の研究』、風間書房、1996年、17頁。
- (8) 『石川県師範教育史』、1953年、547頁。
- (9) 同上書、556頁。

- (10) 『埼玉大学教育学部附属小学校開校百年教育小史』, 1981 年, 100-102 頁。
長崎師範附属小学校の「教授法研究会」(月 1~2 回) は, 「公開」されており, 「市内・地方からの来会者多数」であった。(『帝国教育』大正 3 年 5 月号, 54 頁。)
- (11) 『富山県教育史 下巻』, 1972 年, 67 頁。
- (12) 同上書, 77 頁。
- (13) 前掲『三重県教育史 2 巻』, 103 頁。
- (14) 同上書, 100 頁。
- (15) 『栃木県史 通史編 6 近現代 1』, 1982 年, 731 頁。
『栃木県史 史料編 近現代 8』(1979 年, 712 頁) には, 「白沢小学校といふのが校長職員並に村当局の一致協力に於て約一ケ年にして破天荒の成績をあげた」とある。
- (16) 『岐阜県教育史 史料編 近代 2』, 1999 年, 239-240 頁。
- (17) 永嶺重敏, 『雑誌と読者の近代』, 日本エディタースクール出版部, 1997 年, 83 頁。
- (18) 同上書, 90 頁。
- (19) 同上書, 92 頁。
- (20) 「岐阜白山尋常高等小学校施設報告書」, 大正 14 年と推定。
『岐阜県教育史 史料編 近代 3』, 244 頁。
- (21) 『帝国教育』, 大正 9 年 11 月, 99 頁。
- (22) 同上書, 101 頁。
- (23) 『廣島文理科大学創立 40 年史』(昭和 17 年), 『日本教育史文献集成 第 19』所収, 第一書房, 1982 年, 219-220 頁。
- (24) 『帝国教育』大正 8 年 7 月, 87 頁。
- (25) 森川輝紀, 『大正自由教育と経済恐慌』, 三元社, 1997 年, 26 頁。
- (26) 『愛知県教育史 第 3 巻』, 1973 年, 649 頁。また同時期に「自治訓練」の一貫として級長制, 当番制, 係活動が始まっている。長野県下伊那郡松尾尋常高等小学校においては, 明治 39 年「小学校児童自治制」がはじまる。「児童当番」として「1. 掃除当番, 2. 教室当番, 3. 看護当番」があった。(『長野県教育史 第 12 巻 史料編 6』, 1977 年, 521 頁。)
- (27) 久木幸男編, 『日本教育論争史録 第 2 巻 近代編 (下)』, 第一法規, 1980 年, 204~230 頁。
- (28) 『博労小学校史』, 1971 年, 68 頁。
- (29) 『富田教育』, 大正 11 年 2 月 14 日号, 1 頁。
- (30) 『富田教育』, 大正 9 年 4 月号, 1 頁。
- (31) 『北区教育史 通史編』(東京都), 1995 年, 170 頁。

- (32) 『富田教育』, 大正 11 年 2 月 14 発行, 特別号, 7 頁。
- (33) 前掲『富山県教育史 下巻』, 35 頁。
- (34) 大庭宣尊, 「大正期の社会教育と学校」, 『京大教育紀要XXXI』, 1985 年。
- (35) 『藤沢市教育史 史料編 第 2 巻』, 1994 年, 652 頁。
- (36) 『富田教育』, 大正 9 年 4 月号。
- (37) 『北九州市史』, 1987 年, 136 頁。大正 2 年結成された門司市錦町男子・女子尋常小学校保護者会の規約第四条 事業内容。
- (38) 『千葉教育雑誌』, 187 号, 明治 40 年 11 月 15 日, 6 頁。
- (39) 前掲『富山県教育史 下巻』, 69 頁。
- (40) 前掲『北区教育史 通史編』(東京都), 1995 年, 167 頁。
- (41) 志村廣明, 『学級経営の歴史』, 三省堂, 1994 年, 12 頁。
- (42) 『日本近代教育百年史 4』, 1974 年, 949 頁。
- (43) 『富山県教育史 下巻』, 92 頁。岐阜市白山小学校では, 大正 13 年「教室の一隅に教師の事務席」を設けた。『岐阜県教育史 史料編 近代 3』, 1999 年, 358 頁。
- (44) 『富田教育』特別号, 大正 11 年 2 月 14 日発行, 7 頁。
- (45) 『京都教育大学附属京都小学校百年誌』, 1981 年, 40 頁。
- (46) 『埼玉大学教育学部附属小学校開校百年教育小史』, 1981 年, 193 頁。
- (47) 『帝国教育』, 大正 6 年 4 月, 54 頁。
- (48) 前掲『富山県教育史 下巻』, 70 頁。東京の滝野川小学校では, 大正 15 年(1926)「第一回全校公開授業」を行なっている。
- (49) 『愛知県教育大学附属名古屋小学校 開校百年史』, 1974 年, 78 頁。
- (50) 栗原登, 「学級参観後に於ける批評的問題」, 1931 年
『日本の教師 5 授業をつくる I 戦前』, きょうせい, 1993 年, 156 頁。
- (51) 吉田助治, 『小学校教師の手記』, 隆文館, 117 頁。
『明治大正「教師論」文献集成 36 巻』(復刻), ゆにま書房, 1991 年。
- (52) 同上書, 120 頁。
- (53) 鈴木春治, 『教師の生命』, 日本書院, 1923 年, 49 頁。
『明治大正「教師論」文献集成 43 巻』(復刻)。
- (54) 同上書, 84 頁。
- (55) 同上書, 86 頁。
- (56) 八大教育主張とは, 及川平治の「動的教育論」, 稲毛詛風の「創造教育論」, 樋口長市の「自学教育論」, 手塚岸衛の「自由教育論」, 片山伸の「文芸教育論」, 千葉命吉の「一切衝動皆満足論」, 河野清丸の「自動教育論」, 小原国芳の「全人教育論」である。
- (57) 斎藤喜博, 『斎藤喜博著作集第一巻』, 国土社, 1969 年, 179 頁

2002. 12 「教育実際家」たちの「大正新教育」(立川) 131 (591)

(58) 同上書, 48 頁。

(受理日 平成 14 年 10 月 10 日)